



*ÉTUDE INTERUNIVERSITAIRE PORTANT SUR LE FINANCEMENT
COMPLÉMENTAIRE ET DIFFÉRENCIÉ DES INSTITUTIONS DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES*

*SYNTHÈSE DU RAPPORT DE RECHERCHE REMIS À MONSIEUR LE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR JEAN-CLAUDE
MARCOURT*

Mai 2013

Marc Demeuse (UMONS), Nathanaël Friant (UMONS), Geneviève Hindryckx (ULg),
Louay Kheder (FUSL), Dominique Lafontaine (ULg), Jean-Paul Lambert (FUSL),
Stéphanie Malaise (UMONS), Quentin Pasetti (UMONS), Michèle Taymans (FUSL),
Magali Verdonck (FUSL)

Introduction

L'étude, menée conjointement par l'Université Saint-Louis - Bruxelles, l'Université de Liège et l'Université de Mons, répond à un appel d'offre initié par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles¹. Trois parties y sont développées. La première partie décrit et analyse des modes et des mécanismes de financement public des institutions d'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. La deuxième partie se base sur la littérature scientifique pour décrire les modalités de financement et les pratiques menées à l'étranger et en Communauté flamande en matière de démocratisation de l'enseignement supérieur et susceptibles d'inspirer une politique de financement différencié de nos institutions d'enseignement supérieur. La troisième et dernière partie du rapport prend appui sur les deux précédentes. Elle présente la mise à l'étude d'indicateurs pertinents dans le cadre de la différenciation du financement de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles et l'identification, à travers l'étude des différences de répartition des populations cibles au sein des établissements d'enseignement supérieur, de la manière dont les moyens complémentaires peuvent être distribués.

Partie 1 - Description et analyse des modes et des mécanismes de financement public des institutions d'enseignement supérieur dans la Fédération Wallonie-Bruxelles

Le financement public des institutions d'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles varie selon le type d'enseignement (Universités, Hautes Ecoles, Ecoles Supérieures des Arts). Néanmoins, de manière générale, le financement public de l'enseignement supérieur est fondamentalement basé, tout au moins pour les Universités et les Hautes Ecoles - qui concernent la toute grande majorité des étudiants du supérieur - sur les effectifs, pondérés en fonction des domaines et niveaux d'études, d'étudiants subsidiables.

Depuis les années 90, les Universités et les Hautes Ecoles sont subventionnées dans le cadre d'une « enveloppe fermée » dont les effets pervers sont régulièrement dénoncés. Un des effets pervers de ce système d'« enveloppe fermée » (outre l'exacerbation de la concurrence entre établissements) réside dans le phénomène suivant : l'augmentation continue de la population étudiante se traduit mécaniquement par une réduction continue de l'allocation perçue par étudiant² et, corrélativement, par une dégradation du taux d'encadrement (c'est-à-dire du ratio « nombre d'enseignants et assistants/étudiant »). Cette dégradation des taux d'encadrement pénalise surtout les étudiants les plus « fragiles », soit les étudiants provenant de milieux socio-culturels plus modestes ainsi que les étudiants de première année, qui doivent affronter la difficile transition du secondaire au supérieur.

Partie 2 - Revue de la littérature internationale et identification des conditions de mise en œuvre de politiques de financement différencié

¹ Cahier spécial des charges relatif au marché public de service pour la réalisation d'une étude interuniversitaire visant à envisager et à développer un financement public différencié complémentaire et des mécanismes de solidarité entre les institutions d'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. L'appel d'offre, initié par le Cabinet du Vice-Président et Ministre de l'Enseignement supérieur a été clôturé le 17 novembre 2011. C'est l'équipe interuniversitaire composée de chercheurs issus des universités de Liège, de Mons et de Saint-Louis - Bruxelles qui s'est vue confier cette étude dont le rapport final, déposé en mai 2013, est synthétisé ici.

² Comme le précisent les Indicateurs de l'enseignement (2012) édités par la Fédération Wallonie-Bruxelles, le coût de la scolarité à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles exprimé par étudiant « a légèrement diminué (-1,6 %) dans l'enseignement supérieur non universitaire tandis que sa population augmentait de 9,6 %. Dans l'enseignement en universités, ce coût n'a cessé de diminuer en 10 ans (-14,9 %) principalement du fait de l'importante croissance des effectifs étudiants (+36,3%) » (p. 16).

Dans le cadre du second volet de l'étude, les auteurs dressent un aperçu général de la manière dont les systèmes éducatifs prennent en compte la dimension sociale dans le financement de l'enseignement supérieur. Une attention toute particulière a été accordée aux mécanismes permettant une réelle différenciation du financement, compte tenu des caractéristiques objectives des populations effectivement scolarisées. Ces mécanismes sont analysés en termes de transférabilité dans le contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles et des conditions de mise en place et de succès de telles pratiques sont présentées.

La revue de la littérature montre que deux types de critères peuvent être pris en compte pour l'élaboration des formules de financement : les critères d'entrée et les critères de performance. Les critères d'entrée sont généralement liés au nombre d'étudiants, à leur domaine et leur niveau d'études, mais aussi à des caractéristiques personnelles, dans la perspective de mieux adapter les moyens financiers dont dispose chaque établissement aux besoins de ses étudiants. Les critères de performance sont liés au parcours des étudiants dans l'enseignement supérieur comme la proportion d'étudiants qui réussissent la première année d'études ou qui sont diplômés.

Dans la plupart des pays européens, les critères d'entrée constituent la plus grande part des formules de financement. Toutefois, des facteurs relatifs aux résultats y prennent progressivement plus d'importance (Jongbloed, 2010), les gouvernements étant de plus en plus concernés par ce que l'on pourrait appeler le rapport qualité/prix de l'enseignement supérieur (Teixeira, 2009b, p. 51). Deux approches sont envisageables lorsqu'il s'agit de subordonner une partie du financement aux résultats. Il peut s'agir de lier le financement à la « productivité » au sens strict du terme, avec la possibilité d'effets pervers comme une sélection drastique à l'entrée (risque déjà dénoncé par le groupe de travail « Financement » de la Table Ronde de l'Enseignement supérieur), mais on peut aussi imaginer que soient visés les établissements dont le taux de diplômés est plus limité, ce dont ils ne sont pas nécessairement seuls responsables, dans la mesure où certains facteurs extérieurs à leur fonctionnement, comme le type de recrutement, ont pu jouer. De ce fait, ce sont eux qui mériteraient une aide financière plus élevée pour mettre en place des processus d'adaptation à leur public moins favorisé, compte-tenu de leur capacité à compenser, au moins partiellement, cette situation de départ moins favorable, quand d'autres établissements comparables y parviennent moins.

Partie 3 - Mise à l'étude d'indicateurs et des différences de répartition des populations cibles au sein des établissements d'enseignement supérieur

Le troisième volet de la recherche se base sur les deux volets précédents pour modéliser le financement des institutions d'enseignement supérieur et identifier les caractéristiques des étudiants dont il est envisagé de tenir compte dans l'hypothèse d'une différenciation du financement complémentaire. Il implique un travail de simulation, démarche consistant à réaliser une représentation simplifiée d'un système réel (un modèle) afin d'en comprendre le comportement et/ou d'en prévoir l'évolution à travers le temps, soit à politique constante, soit lorsque l'on fait varier certains paramètres.

Dans un premier temps, la disponibilité des données, leur robustesse et leur pertinence, tant pour les Hautes Ecoles que pour les Ecoles Supérieures des Arts et pour les Universités est étudiée. Dans un second temps, les auteurs se penchent sur les différences de répartition de certaines populations

cibles au sein des établissements d'enseignement supérieur, montrant ainsi comment un financement complémentaire et différencié pourrait être distribué.

1. Mise à l'étude d'indicateurs utilisables pour différencier le financement de l'enseignement supérieur

Si la littérature, y compris la littérature grise³, est accessible aux équipes de recherche, les données relatives à l'enseignement supérieur sont malaisées à rassembler et à rendre comparables. L'enseignement supérieur belge francophone reste organisé en trois ensembles distincts (Universités, Hautes Ecoles et Ecoles Supérieures des Arts) qui possèdent leurs propres règles de financement, mais aussi leurs propres collectes de données avec leurs définitions des variables et leurs organes de centralisation des informations. Pour les universités, c'est même une structure autonome, le Conseil des Recteurs, qui gère la collecte et la production des statistiques, et non l'Administration de l'Enseignement supérieur. Cette disparité des situations n'a pas manqué de poser de nombreux problèmes aux chercheurs. Les données disponibles et fiables se sont avérées beaucoup plus limitées qu'espéré au départ du projet, pour un ensemble de raisons : livraison (parfois très) tardive des données statistiques sollicitées auprès de divers organismes (CRef, ETNIC, etc.), absence de données nécessaires (en particulier sur les aspects socio-économiques), caractère lacunaire des données transmises (absence d'encodage pour certains étudiants), absence d'encodage « normalisé » pour certaines données pourtant cruciales (comme l'école secondaire de provenance), données agrégées impossibles à désagréger... La très grande autonomie laissée au système n'est naturellement pas étrangère à cette difficulté, malgré la bonne volonté de la plupart des acteurs impliqués. C'est sans doute déjà une première information importante qu'a pu mettre en évidence l'étude, comme l'avait fait le travail relatif à l'enseignement obligatoire mené il y a quinze ans (Demeuse, 2002): il ne peut y avoir de politique ciblée sans données fiables. Sans information, il n'est pas possible de prendre en compte les différences pourtant bien réelles et pointées par de nombreuses études scientifiques pour améliorer le système lui-même, au-delà de la dénonciation de ses faiblesses. Sans grands frais et sans attendre, l'amélioration du système statistique - l'Observatoire de l'enseignement supérieur devrait naturellement y contribuer s'il est effectivement renforcé au sein de l'ARES – permettrait de donner un premier signal positif en ce sens.

Cette difficulté a conduit les chercheurs à solliciter en particulier les institutions auxquelles ils avaient accès, notamment lorsqu'il a été nécessaire de recoder certaines variables pour les lier à des données importantes, mais existant dans d'autres fichiers ou de travailler sur des données anonymes, mais désagrégées. Cette approche a permis d'indiquer la faisabilité de certaines collectes, non encore généralisées, mais a rendu impossible un travail portant sur l'ensemble des institutions. Il convient donc de lire certaines analyses sous l'angle de leur caractère exploratoire, dans le cadre d'une étude de faisabilité.

Malgré les difficultés rencontrées, plusieurs observations importantes peuvent être dégagées de l'étude et fournir des balises pour la mise en place effective d'un financement complémentaire et différencié. Les étudiants de première génération, qui s'inscrivent pour la première fois dans le supérieur, constituent manifestement un groupe « à risque » comme le signale la Déclaration de Politique Communautaire (2009). C'est donc vis-à-vis de ces étudiants qu'un mode de financement complémentaire doit principalement être pensé.

³ Voir par exemple la description du système de financement en Communauté flamande qui a été annexé au rapport.

Cependant, au-delà des étudiants de première génération, le financement complémentaire doit aussi concerner des catégories d'étudiants qui, à l'analyse, apparaissent « à risque » durant les trois années du cycle de bachelier.

Les analyses réalisées à partir des données disponibles indiquent en effet que plusieurs groupes sont susceptibles de présenter des risques (d'échec ou d'abandon) plus importants durant l'ensemble du premier cycle :

- a) les boursiers et les étudiants « de condition modeste » ;
- b) les étudiants issus des établissements d'enseignement secondaire figurant dans les premières classes en regard du décret « Encadrement différencié » ;
- c) les étudiants « en retard » à l'issue de l'enseignement secondaire ;
- d) les étudiants issus d'une filière « qualifiante » de l'enseignement secondaire.

A l'évidence, des corrélations existent entre ces caractéristiques et toutes ne semblent pas représenter le même degré de « risque ». Ainsi, le statut de boursier, par exemple, semble constituer un risque plus faible que celui d'étudiant « en retard » à l'issue de l'enseignement secondaire.

A titre d'exemple, pour deux universités étudiées en détail, si les taux de réussite en BA1 pour les boursiers sont respectivement de 31,6% et 28,0%, ils sont de 40,6% et 43,1% pour les non boursiers. Cet écart peut se réduire, voir s'inverser, une fois la première année réussie. Par contre, bien qu'il s'agisse d'un indicateur d'apparence fort indirecte, les étudiants de BA1 issus des écoles secondaires figurant dans les classes 1 à 5 (encadrement différencié) ont des taux de réussite de 20,0% et 16,4%, contre 54,9% et 45,8% pour leurs condisciples issus des écoles figurant dans les classes 16 à 20 (soit les écoles secondaires qui accueillent les publics issus des quartiers les plus favorisés). Cet indicateur, qui évolue de manière continue du premier quartile (classes 1 à 5) jusqu'au quatrième quartile (classes 16 à 20), est plus discriminant que la qualité de boursier, et maintient un avantage de 20 points de pourcentage en faveur des étudiants issus des écoles secondaires accueillant un public issu des quartiers les plus favorisés jusqu'en BA3. Ces chiffres ne tiennent par ailleurs pas compte des taux d'accès différents à l'université selon les écoles d'origine, ce qui est encore susceptible d'aggraver la situation qui vient d'être décrite.

Une analyse approfondie devrait être poursuivie sur la base de données exhaustives, ce qui permettra d'affiner le modèle de financement. Le choix devra alors s'opérer entre un modèle parcimonieux (peu de variables prises en compte) et un modèle plus riche en variables, qui peut présenter le double avantage de pouvoir prendre en compte certaines évolutions dans le temps sans devoir être trop souvent ajusté et d'être plus difficilement « manipulable » au cas où certains bénéficiaires chercheraient à s'attribuer davantage de moyens.

2. Etude des différences de répartition de certaines populations cibles au sein des établissements d'enseignement supérieur

A partir d'indicateurs identifiés, théoriquement et empiriquement, comme ayant une influence sur le parcours des étudiants, il est possible de différencier le financement de l'enseignement supérieur en vue de tendre vers une plus grande égalité des chances, pour tous, d'accéder au diplôme. A titre d'illustration, l'utilisation d'une statistique identifiant, pour chaque université, la différence entre le nombre d'étudiants de chaque catégorie qu'elle accueille et le nombre d'étudiants qu'elle devrait

accueillir s'ils étaient tous répartis de la même manière au sein des différentes institutions est proposée.

Pour identifier à quel point cette différence est importante, on calcule des indices de ségrégation selon la formule suivante (Duncan & Duncan, 1955 ; Gorard & Taylor, 2002) :

Avec : S , l'indice de ségrégation ; n , le nombre d'unités ; A_i , le nombre d'étudiants du groupe cible dans l'unité i ; A , le nombre total d'étudiants du groupe cible ; T_i , le nombre d'étudiants dans l'établissement ; T , le nombre total d'étudiants.

Pour chaque unité étudiée, on peut calculer $(A_i / A) - (T_i / T)$, qui représente l'écart pour cette unité à la proportion d'étudiants du groupe cible qu'elle devrait accueillir si la répartition de ces étudiants était indépendante de l'établissement.

Trois illustrations sont envisagées ici sur la base de deux des indicateurs étudiés: le statut de boursier et le fait d'avoir été dans l'enseignement technique de qualification dans les deux dernières années de l'enseignement secondaire. Dans un premier temps, les illustrations de la manière dont un financement complémentaire pourrait être distribué sont effectuées séparément pour les deux indicateurs. Dans un second temps, la même statistique est utilisée en recourant à un indicateur synthétique combinant le statut de boursier et le fait d'avoir terminé l'enseignement secondaire en technique de qualification.

La Figure 1 illustre ce que serait la répartition relative d'une enveloppe supplémentaire entre deux universités en fonction de leur concentration relative d'élèves boursiers.

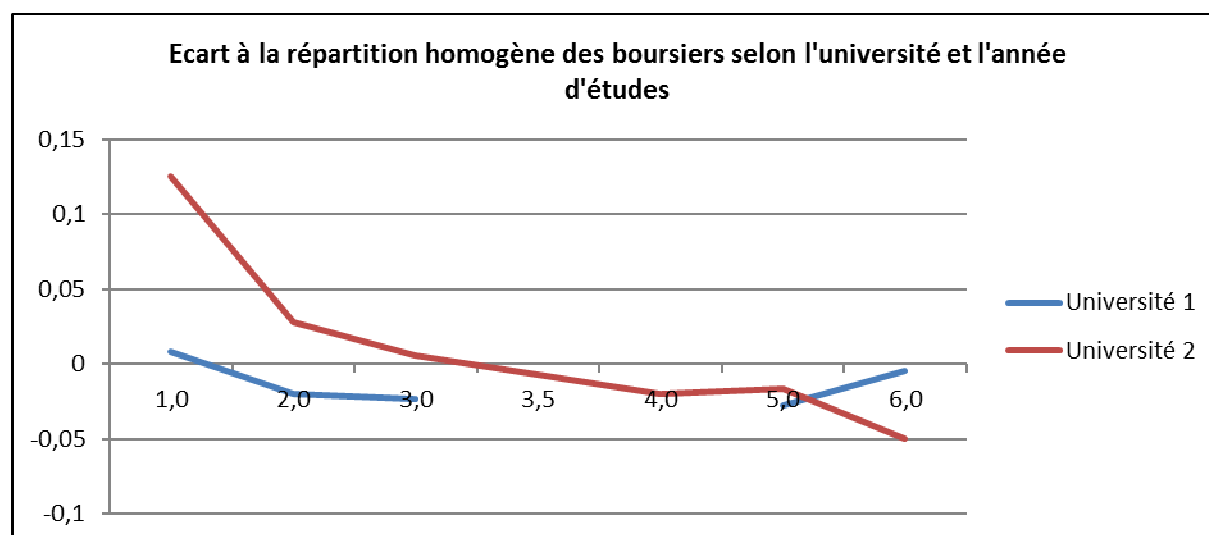


Figure 1 - Ecart à la répartition homogène des boursiers selon l'université et l'année d'études (1,0= 1^{ère} année de bachelier, 2,0= 2^{ème} année de bachelier, 3,0= 3^{ème} année de bachelier, 3,5= année préparatoire, 4,0= 1^{ère} année de master, 5,0= 2^{ème} année de master et 6,0= master complémentaire)

Dans ce cas de figure, une partie importante du budget supplémentaire irait à l'université 2, qui scolarise en fait la majorité des étudiants inscrits dans les établissements étudiés. Ce budget supplémentaire proviendrait majoritairement de la situation des élèves en première et deuxième

années pour cette université car c'est à ce niveau qu'on retrouve la plus grande concentration de boursiers.

L'université 1 recevrait également une part du budget supplémentaire, tenant compte des étudiants de première année, où l'on observe également une concentration (légèrement) plus élevée que la moyenne d'étudiants boursiers. Cependant, cette université accueillant moins d'étudiants, la proportion des moyens complémentaires qui lui seraient alloués selon cette méthode sera également plus faible.

La répartition du budget complémentaire dévolue à des aides à la réussite des étudiants ayant le moins de chances de départ de réussir à l'université devra être concentrée dans les trois premières années car c'est là que se trouvent ces étudiants (principalement en raison d'un mécanisme de sélection progressive).

Le même principe peut être utilisé en fonction de la proportion d'étudiants provenant de technique de qualification (TQ). La Figure 2 illustre ce que donnerait la répartition d'une enveloppe complémentaire entre deux universités selon la concentration relative d'étudiants provenant de technique de qualification. Le financement complémentaire serait équivalent en première année pour les deux universités. Par contre, on observe un « pic » lors de l'année préparatoire (3,5 dans la figure 1) organisée uniquement par l'université 2 : la formule de financement complémentaire mènerait à un financement supplémentaire de l'année préparatoire au master car elle concentre des étudiants ayant suivi des études secondaires en technique de qualification qui ont obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur de type court avant de rejoindre l'université.

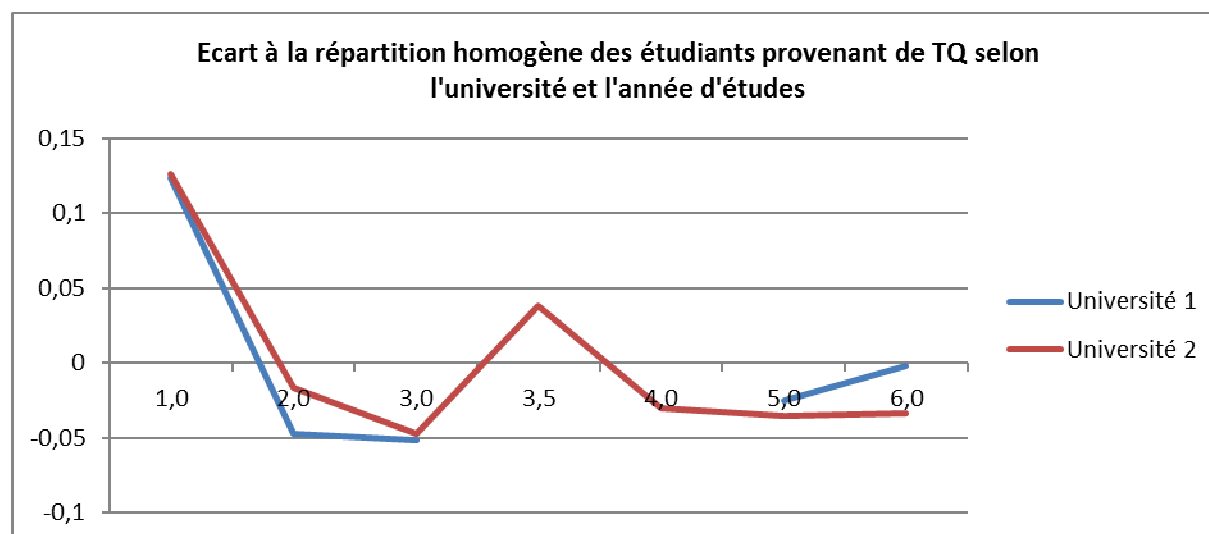


Figure 2 - Ecart à la répartition homogène des étudiants provenant de l'enseignement secondaire technique de qualification (TQ) selon l'université et l'année d'études (1,0= 1^{ère} année de bachelier, 2,0= 2^{ème} année de bachelier, 3,0= 3^{ème} année de bachelier, 3,5= année préparatoire, 4,0= 1^{ère} année de master, 5,0= 2^{ème} année de master et 6,0= master complémentaire)

La Figure 3 illustre une répartition du budget complémentaire en utilisant un indicateur synthétisant l'écart à la répartition homogène de deux groupes d'étudiants (les boursiers et les étudiants provenant de TQ) pour chaque année d'études de chacune des deux universités prises comme exemple.

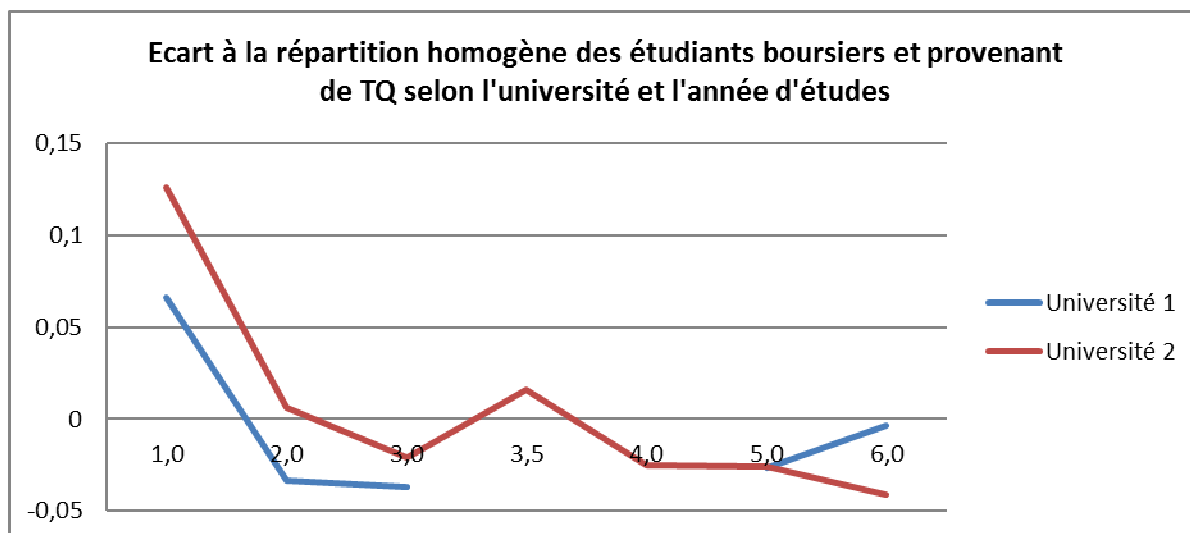


Figure 3 - Ecart à la répartition homogène des étudiants boursiers et provenant de l'enseignement secondaire technique de qualification (TQ) selon l'université et l'année d'études (1,0= 1^{ère} année de bachelier, 2,0= 2^{ème} année de bachelier, 3,0= 3^{ème} année de bachelier, 3,5= année préparatoire, 4,0= 1^{ère} année de master, 5,0= 2^{ème} année de master et 6,0= master complémentaire)

Dans ce cas de figure, l'université 2 se verrait attribuer une part plus importante du budget. La majorité de l'aide apportée se justifierait en raison de la composition de la première année de bachelier dans les deux universités, mais également de la deuxième année de bachelier et dans l'année préparatoire au master dans l'université 2.

Outre la répartition des moyens entre les différentes universités, le calcul de l'écart à la répartition homogène des étudiants peut être effectué pour chaque faculté au sein d'une institution. L'étude des différences de répartition des populations cibles au sein des facultés d'une même université met en évidence que, selon les facultés, le taux d'étudiants qui justifierait l'accès à un financement complémentaire est très variable.

3. Conclusion

La méthode proposée par l'équipe interuniversitaire pour répartir le financement complémentaire qui prend en compte certaines caractéristiques des étudiants peut être décrite de la manière suivante. Après la détermination du montant à répartir entre les institutions – très vraisemblablement, à l'heure actuelle, et tant que les modalités de financement des trois formes d'enseignement supérieur restent séparées, devra-t-il s'agir de trois montants distincts - les différents groupes « à risque » sont identifiés⁴.

Le premier de ces groupes est constitué des étudiants de première génération, qui recevra une pondération préférentielle.

Quatre groupes à risque sont actuellement proposés par l'équipe inter-universitaire : 1° les étudiants boursiers et les étudiants « de condition modeste », 2° les étudiants issus des établissements d'enseignement secondaire figurant dans les premières classes en regard du décret « Encadrement

⁴ Une autre démarche envisageable serait de déterminer le montant complémentaire à attribuer pour chaque étudiant « à risque » et de comptabiliser ces étudiants dans chaque établissement. Ce mode de calcul a été utilisé au Pays de Galles, notamment pour l'année académique 2009 - 2010 où le montant était fixé à £215. Pour mieux correspondre aux besoins, il est passé à £285 l'année académique suivante. (Higher Education Funding Council of Wales, 2009; 2010).

différencié », 3° les étudiants « en retard » à l'issue de l'enseignement secondaire et 4° les étudiants issus d'une filière qualifiante de l'enseignement secondaire.

Pour chaque établissement, la proportion d'étudiants de ces groupes (sachant que certains étudiants peuvent appartenir à plusieurs groupes) au sein de la population des trois années du cycle de bachelier est comparée à leur proportion moyenne à travers tous les établissements de la même forme d'enseignement (donc, séparément pour les universités, les Hautes Ecoles et les écoles supérieures des arts). Ce sont les écarts positifs à la moyenne de l'ensemble des institutions d'une même forme d'enseignement supérieur qui indiquent alors, pour chacune, l'ampleur de la répartition des moyens complémentaires : les institutions accueillant une proportion d'étudiants issus de ces groupes plus élevée que la moyenne se voient attribuer des moyens complémentaires tandis que les autres voient leur enveloppe inchangée⁵.

⁵ Une réduction très importante du nombre d'étudiants d'un ou plusieurs groupes « à risque », au sein d'une institution, dans la transition d'une année N à l'année N+1 pourrait entraîner un coefficient de modération des moyens accordés pour l'année N, pour ce ou ces groupes « à risque », dans cette institution. Ce mécanisme permettrait d'éviter l'éventuelle mise en place, par les institutions, de stratégies de recrutement massif d'étudiants des différents groupes « à risque » à la seule fin d'obtenir un financement complémentaire, mais sans qu'elles ne se préoccupent de la réussite de ces étudiants qui se retrouveraient dès lors massivement en échec. Un pas supplémentaire pourrait être franchi par l'adoption d'un financement différencié basé sur les performances des établissements dans le cas des groupes « à risque » (par exemple, taux d'abandons, taux de réussite, durée des études).

Références

- Demeuse, M. (2002). *Analyse critique des fondements de l'attribution des moyens destinés à la politique de discrimination positive en matière d'enseignement en Communauté française de Belgique* (Thèse de Doctorat en Sciences Psychologiques). Université de Liège.
- Duncan, O. D., & Duncan, B. (1955). A Methodological Analysis of Segregation Indexes. *American Sociological Review*, 20(2), 210–217. doi:10.2307/2088328
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2009). *Déclaration de politique communautaire 2009-2014, une énergie partagée pour une société durable, humaine et solidaire*. http://www.federation-wallonie-bruxelles.be/fileadmin/sites/portail/upload/portail_super_editor/Docs/declaration_politique_communautaire.pdf (accès le 28 août 2012).
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2012). *Les indicateurs de l'enseignement 2011*.
- Frølich, N., Kalpazidou Schmidt, E., & Rosa, M. J. (2010) Funding systems for Higher Education and their impacts on institutional strategies and academia: a comparative study between Denmark, Norway and Portugal. *International Journal of Educational Management*, vol. 24, 1.
- Gorard, S., & Taylor, C. (2002). What is Segregation? A Comparison of Measures in Terms of “Strong” and “Weak” Compositional Invariance. *Sociology*, 36(4), 875–895. doi:10.1177/003803850203600405
- Higher Education Funding Council of Wales. (2009). *Circular W09/08HE, setting out how the Council's recurrent grant for teaching, postgraduate research training and research quality for the academic year 2009/10 is to be distributed overall and to individual institutions (17 March 2009)*.
- Higher Education Funding Council of Wales. (2010). *Circular W10/10HE, setting out how the Council's recurrent grant for teaching, postgraduate research training and research quality for the academic year 2010/11, including some elements of the Strategic Implementation Fund, is to be distributed overall and to individual institutions (24 march 2010)*.
- Jongbloed, B. (2010). *Funding Higher Education : a view across Europe*. Bruxelles : European Centre for strategic management of universities.
- Teixeira, P. (2009b). Economic Imperialism and the Ivory Tower : some reflections upon the funding of Higher Education in the EHEA (2010-2020). In B.M. Kehm, J. Huisma & B. Stensaker (Eds.), *The European Higher Education Area : Perspective on a Moving Target* (pp. 43-60). Rotterdam/Boston/Taipei : Sense Publishers.